



DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

TEMA:

**IMITAÇÃO COMO UM ELEMENTO ESSENCIAL PARA O PROCESSO DE
ENSINO APRENDIZAGEM NAS CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR**
(Observação nos jardins “BARBIE” e “NOSSO AMIGUINHO”)

ANÁLIA DA CONCEIÇÃO FURTADO LANDIM

UNICV- Setembro de 2010

ANÁLIA DA CONCEIÇÃO FURTADO LANDIM

UNICV

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANA

TEMA:

IMITAÇÃO COMO UM ELEMENTO ESSENCIAL PARA O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM
NAS CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

“Trabalho científico apresentado a UNICV, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Educação da Infância sob a Orientação da Doutora Maria Teresa Sanches Araújo.”

Setembro de 2010

“Trabalho científico apresentado a UNICV, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Educação da Infância sob a Orientação da Doutora Maria Teresa Sanches Araújo.”

O Júri

Presidente -----

Vogal -----

Arguente -----

Praia Setembro de 2010

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a DEUS TODO PODEROSO, por ser o guia da minha vida.

Também a minha Mãe pela coragem, a minha filha que no seu jeito de criança se orou por mim, e ao meu Marido pelo apoio incansável ao longo desse percurso.

Em seguida eu agradeço a Dr. Maria Teresa Sanches Araújo, Orientadora do trabalho, pela explicação, orientação, exigência, pelo apoio e confiança dada.

Agradeço também aos meus amigos, as minhas irmãs, a todos os familiares e colegas da turma, que de uma forma ou outra contribuiu para o avanço deste trabalho.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a minha filha de apenas 1 (um) ano, pela alegria de viver,

Para a minha Orientadora, Dr. Maria Teresa Sanches Araújo, e a todos os educadores da infância existente.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	8
METODOLOGIA.....	10
FUNDAMENTAÇÃO TEORICA.....	11
JUSTIFICATIVA.....	13

CAPÍTULO I

IMITAÇÃO.....	14
----------------------	-----------

As crianças aprendem a comportar-se imitando o comportamento de outras pessoas	14
--	----

CAPÍTULO II

TEORIAS DA IMITAÇÃO

- Hipótese de Claparede.....	16
- Hipótese de H. Delacroix	16
- Teoria de Piaget e Wallon	16

CAPÍTULO III

FASES DA IMITAÇÃO

1º- Preparação reflexa.....	19
2º- Imitação esporádica.....	20
3º- Imitação sistemática de sons já pertinentes à fonação da criança e de movimento já executado anteriormente pelos sujeitos de maneira invisível para ela.....	21
4º- Imitação dos movimentos já executados pelo sujeito, mas de maneira invisível para ele.....	22
5º- Imitação sistemática dos novos modelos, incluindo os que correspondem a movimentos invisíveis do próprio corpo.....	23
6º- Imitação deferida.....	23
Evolução ulterior da imitação.....	24
Imitação e imagem.....	24
Características da imagem.....	24
Identificação e imitação.....	25

CAPÍTULO IV

Imitação na perspectiva de alguns autores

Wallon.....	26
Vigotsky.....	27
Leontiev e Elkonin.....	27
Bruner.....	27
Benjamim.....	28
Importância da imitação.....	28

CAPITULO V

O mundo simbólico das crianças em idade pré-escolar.....	30
-Sugestões para adultos.....	31
-Como são as crianças em idade pré-escolar.....	32
-Educação pré-escolar.....	33
-Uma boa pré-escola.....	35
-Crianças aprendem brincando.....	35
-As crianças aprendem observando outras pessoas.....	36
-Objectivo da imitação.....	37
-Jogo da imitação.....	37
- Factores que determinam o jogo simbólico como actividade principal.....	38

CAPÍTULO VI

Sugestões para Educadores.....	40
Relatórios da Observação.....	41
Conclusão.....	45
Bibliografias.....	46

INTRODUÇÃO

O presente trabalho que ora se apresenta, para a obtenção do grau de Licenciatura em Educação da infância tem como propósito principal fazer passar as pessoas em geral o conceito de que as crianças imitam tudo e todas, por isso todo o cuidado é pouco em relação ao comportamento a ter a frente delas.

As crianças imitam frequentemente os enunciados verbais daqueles que delas cuidam, numa estimativa, cerca de 10% do discurso das crianças de 2 a 3 anos é baseado na repetição daquilo que um adulto ou crianças mais velhas acabaram de fazer ou dizer. A primeira vista, a tendência para imitar parece ajudar a aprendizagem da língua, mas o seu papel não é claro. Por outro lado, há muitas provas de que as crianças são muito resistentes a imitar formas que não se encaixam nas suas regras.

As crianças imitam na sua maioria as pessoas adultas e crianças mais velhas.

Alem disso, como vimos, as crianças imitam com «redução», de forma que o seu discurso imitativo é extraordinariamente semelhante ao seu discurso não imitativo, tanto em termos de extensão como de complexidade, e não mais avançado. Se as imitações não são «progressivas», ou seja mais avançado do ponto de vista linguístico do que o discurso não imitativo, não há razão para considera-las como um dispositivo de aprendizagem.

De facto há alguns indícios de que as imitações podem ser progressivas, em vocabulário e também na estrutura gramatical, embora não em extensão e, particularmente, se os territórios para aquilo que é uma imitação não forem demasiado rígidos.

Por exemplo, a afirmação de que uma criança será uma imitação se ocorrer 10mn depois do «modelo», quão exacta tem de ser a repetição do modelo?

Por outro lado, não há muitas provas de que a imitação ajuda uma criança compreender uma dada frase ou uma estrutura gramatical. É mais provável que a imitação seja uma forma de aprender a reproduzir palavras e estrutura que a criança entende, mas que ainda não produziu no discurso espontâneo.

O estudo privilegia a observação das crianças com o objectivo de ver o que elas fazem durante as suas brincadeiras. Essa actividade é realizada no *Jardim BARBIE* situado em Achada São Filipe, entrada ao Liceu, e no *Jardim NOSSO AMIGUINHO*, situado em Achada Santo António, entrada da Abolha kelém.

Assim importa frisar que este trabalho pretende analisar o seu objectivo ao longo da sua execução.

Refira-se que a imitação constitui um tema bastante amplo.

Este trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma:

O primeiro capítulo refere-se a imitação propriamente. Nesta mesma fase explico como uma criança aprende a comportar-se imitando os comportamentos de outras pessoas.

No segundo capítulo, estão as teorias da imitação bem como as hipóteses de alguns teóricos.

No terceiro capítulo, estão definidos as 6 fases da imitação e as faixas etárias a que correspondem.

No quarto capítulo pode-se ver imitação na perspectiva de alguns autores, tais como: Vigotski, o wallon, Leontiev, o Elkonim etc.

No quinto capítulo, desenvolve-se a visão do lúdico como pressuposto da imitação. Dão-se algumas sugestões para adultos no sentido de criar condições favoráveis para que as crianças possam criar seus símbolos. Os jogos de faz-de-conta como actividade principal que provoca mudanças qualitativas no psíquico e desenvolve a personalidade da criança.

No sexto e último capítulo dão-se sugestões para adultos como forma de estimular o desenvolvimento dos jogos simbólicos das crianças; a sua utilização como meio de aprendizagem e desenvolvimento dos pré-escolares; relatórios de observação nos dois jardins da praia.

METODOLOGIA

Para concretização e efectivação deste trabalho que ora se apresenta, optamos pela recolha de dados através de pesquisas bibliográficas, documentos que versa o nosso objecto de estudo, observação participada directa (*Bogdan & Biklen, 1994*) e algumas consultas a internet, com o objectivo de obtermos dados que fundamentassem a temática em estudo. Com intuito de alcançarmos os objectivos preconizados por este estudo, abordaremos a necessidade da mudança de atitude alimentar e a promoção de hábitos saudáveis, situando-se no enfoque qualitativo que se mostra adequado a investigação das Ciências da Educação, onde iremos privilegiar a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da intervenção (*Sampieri, Collado & Lúcio, 2006*).

A Observação participada

A observação participada é a observação em que o observador poderá participar na actividade do observado, desenvolvendo algum papel, mas não deixando de ser o observador e sem perder o respectivo estatuto, estando centrado no objectivo do estudo (*Estrela, 1994*).

Este trabalho foi concebido e elaborado por etapas.

- ✓ Em primeiro lugar a escolha do tema e consultas bibliográficas com o objectivo de se integrar no tema
- ✓ No período do segundo semestre do ano lectivo 2009/2010 fez-se a observação em dois jardins da praia, no *jardim Nosso Amiguinho* são das crianças dos 3 a 4 anos e no *jardim Barbie* são as crianças dos 4 a 5 anos.
- ✓ Fez-se a organização dos documentos obtidos.

Salienta-se que a consulta bibliográfica acompanhou todas essas etapas do trabalho, pois para enriquecer o tema. Depois de lidas e analisadas então foi redigida a versão final do trabalho.

FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

Ao longo da história da estética, o termo imitação derivado do latim *imitatio* foi comumente utilizado como sinónimo do termo grego *mimesis*.

Apesar das suas diversas metamorfoses semânticas que vão desde uma cópia irreflectida da natureza a representação do universal passando pela reprodução de modelos clássicos, pela selecção ideal, pela duplicação realista ou pelo simulacro ilusionista, entre outro, existe entre elas um elemento comum: a imitação, supõe a representação de qualquer coisa num plano.

De acordo com Chanteau (1987), vê no jogo da imitação a expressão do buscar o outro, e em especial, a expressão do buscar o adulto, a quem a criança procura imitar, sabendo que elas não podem trabalhar com o adulto por isso ela vai primeiramente imitar as actividades. Por essa razão a imitação é mais frequente nas crianças dos 3 aos 7 e as cenas da imitação são quase unicamente as da vida adulta.

Segundo o Piaget, a função da imitação consiste em assimilar a realidade, revelando conflito, expressa reproduzindo diversos papéis, imitando situações da vida real.

Imitar permite que a criança se mantenha fisicamente activa, que desenvolva a personalidade e as competências sociais, ajudando-a a lidar com as emoções e sentimentos, possibilitando:

- Divertir-se, com algo agradável e positivo
- “Descarregar” tensões, como alívio da dor, frustrações, etc.

Para Vygotsky, a criança ao reproduzir um acto ou comportamento do adulto nas suas brincadeiras, ela está combinando situações reais com elemento de sua acção fantasiosa.

Esta fantasia surge da necessidade da criança, como já dissemos, em reproduzir o quotidiano da vida do adulto da qual ela ainda não pode participar activamente. Porém, essa reprodução necessita de conhecimentos prévios da realidade exterior, deste modo, quanto mais rica for a experiência humana, maior será o material disponível para as imaginações que irão se materializar em suas imitações. Ainda para ele a imitação permite na criança, a reconstrução interna daquilo que é observado externamente e portanto, através de imitação são capazes de realizar acções que ultrapassa o limite das suas capacidades.

A construção do real parte então do social (da interacção com outros), quando a criança imita o adulto e é orientada por ele, e paulatinamente é internalizada pela criança. Ela começa com uma situação imaginária, que é uma reprodução da situação real, sendo que a brincadeira de imitação é muito mais a lembrança de alguma coisa que de fato aconteceu, do que uma situação imaginária totalmente nova. Conforme a brincadeira vai se desenvolvendo acontece uma aproximação com a realização consciente do seu propósito.

Vigotsky ressalta ainda a utilização do reflexo da imitação como base para o desenvolvimento do sentido da independência das crianças, como um dos factores mais importante para o êxito da educação e aprendizagem na idade pré-escolar.

“Durante a actividade colectiva, sob orientação do adulto, a criança, com a ajuda do reflexo de imitação, consegue fazer muito mais com uma compreensão e de uma forma independente”.
(Psicólogo L. V. Vigotsky)

Diante dessas considerações seria oportuno salientar também que o pré-escolar deve oferecer a criança um ambiente de qualidade que estimule as interacções sociais entre criança e monitoras, e que seja um ambiente enriquecedor da imaginação infantil onde a criança tenha a oportunidade de actuar de forma autónoma e activa e é neste local que o educador tem um papel fundamental no preparo do ambiente e na selecção e definição dos objectivos a serem alcançados por meio da brincadeira infantil, e tomando o máximo de cuidado.

JUSTIFICATIVA

A escolha do tema surgiu durante uma das visitas ao Jardim, na disciplina de prática pedagógica, em que deparamos com alguns comportamentos ditos “inadequados” nas crianças.

Tais comportamentos que nos despertaram o interesse em descobrir as causas. Sabemos que nessa idade de pré-escolar, a criança é caracterizada pela tendência de imitar os comportamentos dos adultos e de outras crianças mais velhas.

Daí a necessidade de alertar as monitoras para terem cuidado com o seu comportamento e suas atitudes na presença das crianças, pois servem de modelo, de referência para a imitação da criança.

CAPÍTULO I

IMITAÇÃO

A imitação é ou, pelo menos, torna-se uma espécie de hiperadaptação por acomodação a modelos utilizáveis de maneira não-emediata mas virtual.

A imitação e o jogo unir-se-ão, bem entendido, mas somente no nível da representação, e constituirão assim o conjunto do que poderíamos designar por adaptações intuitivas, em contraste com a inteligência em acto e em trabalho.

Na imitação dos movimentos invisíveis do corpo do sujeito, um indício sonoro permite aquele encontrar correspondência entre o modelo visual e o seu próprio rosto.

A criança aprende a se comportar imitando o comportamento das pessoas que estão mais perto.

O exemplo dado pelos adultos e crianças mais velhas é mais eficiente do que palavras ou “ordem” na formação de comportamento e da personalidade da criança em crescimento. Se os adultos demonstrarem sua irritação por meio de grito, agressões, a criança vai entender ser esta a maneira correcta de se comportar. Se os adultos a tratarem com carinho, consideração e paciência, a criança seguirá esse exemplo.

Ora nas “projectões de esquemas simbólico e de esquemas de imitação”, ambas essas características são desenvolvidas. Começando pelo segundo ponto, verificamos que existe em cada uma desses factos, um elemento de imitação e um de assimilação. Há por assim dizer imitação dupla: a criança, ao projectar as suas próprias condutas em outros seres (fazer chorar, comer, beber ou dormir animais e bonecos), imita-os ela própria, tal como elas agem quando reproduzem suas próprias acções! A criança imita outras pessoas (a arrumadeira que varre, o pai que telefona, que lê o jornal ou toca trompa, etc.). Ora esses dois casos, a imitação desempenha um papel simbolizante, ao passo que o simbolizado é, no primeiro caso, a acção anterior do sujeito (a acção “séria”) e, no segundo, o próprio modelo.

Mas no segundo caso trata-se, entretanto, de um jogo e não de uma imitação pura, porquanto, em vez de imitar directamente o modelo (o que seria fácil), a criança fá-lo por intermédio de objecto adequado que, portanto, intervêm igualmente a título de simbolizante. Em suma, nos dois casos, a assimilação lúdica envolve um número mais elevado de intermediários do que anteriormente, desligando-se ainda mais da acção do sujeito; daí resulta uma dissociação completa entre o simbolizante e o simbolizado.

De acordo com Mead, as personalidades das crianças desenvolvem-se por imitação ou pelo «assumir de papéis» de uma serie de modelos.

Em crianças pequenas é fácil ver que os primeiros modelos vêm da sua família imediata, imitando as características do pai ou da mãe, por exemplo os rapazes e as raparigas aprende o que constitui o comportamento tipicamente “masculino” e “feminino”. A medida que vão crescendo, um maior número de pessoas age como adulto: irmão, colegas, avós, vizinhos, professores e muito mais.

CAPÍTULO II

Teorias Da Imitação

Em primeiro lugar poder-se-á reter a noção da imitação do intuito da imitação?

Em todo e qualquer intuito é preciso distinguir a tendência e a técnica.

Quanto a técnica *Guillaume* estabeleceu, de maneira definitiva que nada existe de inato na imitação, contrariamente á hipótese aventurosa de *Le Dantec*. A criança aprende a imitar e essa aprendizagem é particularmente evidente nos domínios dos movimentos não visíveis do corpo do sujeito.

Quanto a “tendência” para imitar, foi formulada a hipótese de componentes instintivo: para *Claparède*, um “instinto de conformidade” impediria a criança a copiar o que a cerca.

Enquanto o associativismo clássico interpretava a imitação como sendo devida a associações entre a percepção de modelo e as recordações - imagens, visuais ou auditivas, assim como entre estas e as imagens motoras, o que suscitava todas as questões que já sabemos, *G. Finnbogason* tentou, por seu turno, reduzir a imitação á própria percepção, considerada primordialmente motora e acarretando, portanto, uma tendência para a reprodução do objecto percebido sem o auxilio de intermediários.

H. Delacroix aprofundou essa hipótese num grande estudo a que devemos numerosas sugestões.

A imitação automática, ou pura, copia tanto as coisas como as pessoas, mas essa imitação das coisas só raramente se desdobra em gesto.

O significado dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras e sua relação com o desenvolvimento e a aprendizagem há muito tempo vêm sendo investigados por pesquisadores de várias áreas do conhecimento com diferentes contribuições. Neste sentido, ao longo desta trajectória tem-se procurado analisar os jogos por intermédio de concepções de ordem psicológica, biológica, antropológica, sociológica e linguística. As teorias interacionistas que elegem como principais representantes, *Piaget* (1896-1980), *Wallon* (1879-1962) e *Vygotsky* (1896-1934), estes autores preconizam a imitação como origem de toda representação mental e a base para o aparecimento do jogo infantil. (KIHIMOTO, 1996).

Para *Piaget* (apud KIHIMOTO, 1996, 2001) o brincar não recebe uma conceituação precisa, é uma acção assimiladora, aparece como forma de expressão da conduta, cheia de características metafóricas como espontaneidade, prazer, iguais às do romantismo e da biologia. Ao inserir a brincadeira dentro do conteúdo da inteligência e não na estrutura cognitiva, Piaget distingue a construção de estruturas mentais da

aquisição dos conhecimentos. Nesse sentido, a brincadeira, enquanto processo assimilativo, participa do conteúdo da inteligência, igual à aprendizagem e também é compreendida como conduta livre, espontânea, que a criança expressa por sua vontade e pelo prazer que lhe dá. Portanto, ao manifestar a conduta lúdica, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivos e constrói conhecimentos de acordo com seu nível de desenvolvimento.

Wallon vê na imitação uma participação motora do que é imitado e um certo prolongamento da imitação do real. Compreende que a origem da representação está na imitação. Logo, se a representação nasce da imitação, o aparecimento de brincadeiras simbólicas depende do domínio de processos imitativos. Para este autor, a actividade lúdica é uma forma de exploração, de infracção da situação presente. Ele analisa, ainda, o psiquismo infantil como resultado de processos sociais. Na origem da conduta infantil, o social está presente no processo de interacção das crianças com os adultos que desencadeia a emoção responsável pelo aparecimento do ato de exploração do mundo, portanto, compreende o desenvolvimento da brincadeira a partir do desenvolvimento da imitação que surge como resultado do desenvolvimento infantil que transcorre numa constante dialéctica com o meio físico e social. (KISHIMOTO, 2001).

Através de pesquisas explicitou a influência do contexto social na formação da inteligência, portanto, no desenvolvimento do sujeito. Neste sentido, valoriza o factor social mostrando que nas brincadeiras dos jogos de papéis, a criança cria uma situação imaginária, incorporando elementos do contexto cultural adquiridos por meio da interacção e da comunicação. Para este autor a questão fundamental do jogo é que ele propicia a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, o jogo é o responsável pelo impulso do desenvolvimento dentro dessa zona. As brincadeiras são aprendidas no contexto social, tendo o suporte de seus pares e adultos, esses jogos contribuem para a emergência do papel comunicativo da linguagem, aprendizagem das convenções sociais e a aquisição de habilidades sociais.

Embora as três concepções apresentem divergências conceituais, os autores acreditam que o lúdico parte do pressuposto da imitação. Mesmo ficando explícitos a primazia da maturação para Piaget e o foco das interacções sociais para Wallon Vygotsky, todos demonstram a importância dos processos imitativos para a constituição da representação, e, portanto, para a origem do comportamento lúdico.

CAPITULO III

Fases da Imitação

Segundo Guillaume num livro que renovou a questão, a imitação não assenta numa técnica instintiva ou hereditária: a criança aprende a imitar e essa aquisição suscita, quantas as demais, todos os problemas relativos á construção sensorio-motor e mental.

Ao acompanharmos, passo a passo, a formação da imitação durante esses dois anos, somos impressionados, com efeito, pela actividade propriamente dita que elas manifestam, durante esse período, a imitação nada tem de “automática” ou “involuntária”, mas, pelo contrario, denuncia bem depressa a existência de coordenações inteligentes, tanto na aprendizagem dos meios que emprega como nos seus próprios fins.

A inteligência sensório – motora pareceu-nos ser o desenvolvimento de uma actividade assimiladora tendente a incorporar os objectos exteriores as seus esquemas, ao mesmo tempo que acomoda nestes últimos àqueles.

Na medida em que é procurado um equilíbrio estável entre a assimilação e a acomodação, pode-se falar, pois, de adaptação propriamente inteligente. Mas, na medida em que os objectos exteriores modificam os esquemas de acções do sujeito, sem que este, por seu turno, utilize directamente esses objectos ou, por outras palavras, na medida em que a acomodação predomina sobre a assimilação, a actividade se desenrola no sentido da imitação: esta constituiria, portanto, um aspecto diferenciado ou uma parcela momentaneamente destacada. Inversamente, veremos em seguida que, quando a assimilação sobrepuja a acomodação, a actividade do sujeito se orienta, por isso mesmo, no sentido do jogo, que todas os intermediário ligam á adaptação inteligente e que constitui, assim, a recíproca da imitação.

Enfim, compreende-se desde o inicio em que é que a imitação conduz a representação: na medida em que esta constitui uma imagem do objecto, deverá ser então concebida como uma espécie de imitação interiorizada, quer dizer, um prolongamento da acomodação.

Portanto, é necessário acompanhar passo a passo, os progressos da imitação, para chegarmos, num dado momento, aos mecanismos formativos da representação simbólica.

Analogamente, portanto, se chamamos imitação ao acto pelo qual um modelo é reproduzido (o que em nada implica a representação desse modelo, porquanto pode ser simplesmente “percebido”), encontramos-nos também na obrigação de acompanhar passo a passo, segundo as mesmas fases das actividades sensorio motoras em geral, todas as condutas que podem culminar nesse resultado, e isso a partir dos reflexos.

A PRIMEIRA FASE: A PREPARAÇÃO REFLEXA

A reprodução de um modelo parece implicar um elemento de aquisição em função de experiência; identicamente, a imitação parece dever ser excluída, de certo modo por definição, do nível dos reflexos puros.

Pode-se nas interpretações seguintes duas observações banais de duas maneiras, embora nenhuma delas nos pareça autorizar ainda a falarmos de imitação. Em primeiro lugar, é possível que o choro dos seus vizinhos desperta simplesmente o recém-nascido e o excite desagradavelmente, sem que ela estabeleça uma relação entre os sons ouvidos e os seus próprios, ao passo que um assobio ou um grito deixam-no indiferente.

Porem, pode ser também que o choro se imagine pela sua própria repetição, graças a uma espécie de “exercício reflexo” análogo ao que notamos a propósito da sucção mas com reforço da fonação por intermédio do ouvido.

Neste segundo caso, os gritos dos outros bebés reforçariam o reflexo vocal por confusão com os sons próprios.

Num caso e no outro, vê-se que não há imitação, portanto, mas simples deflagrar do reflexo por um excitante externo. Acontece que, se o mecanismo reflexo não engendra, assim, imitação alguma, o seu funcionamento implica, entretanto, certos processos que tornarão possível a imitação no decurso das fases seguintes. Na medida em que o reflexo conduz a repetições, as quais perduram além da excitação inicial, é porque se exerce por assimilação funcional e esse exercício, sem constituir ainda uma aquisição em função da experiência exterior, torna-la possível com os primeiros condicionamento.

A transição opera-se de um modo tão insensível que é muito difícil saber, se trata de um início de condicionamento ou não. Mas, se a segunda das duas interpretações for boa, quer dizer, se o choro escutado reforçar o choro próprio por confusão ou indiferenciação, então vê-se despontar o momento em que o exercício reflexo dará lugar a uma assimilação reprodutora por incorporação de elementos exteriores ao próprio esquema reflexo: nesse caso, as duas imitações serão possíveis.

A SEGUNDA FASE: IMITAÇÃO ESPORÁDICA

Nesta segunda fase é caracterizada, precisamente, pelo facto dos esquemas reflexo começarem assimilando certos elementos exteriores e ampliando-se, assim, em função de uma experiencia propriamente adquirida, na forma de reacções circulares “diferenciada”.

Por exemplo, no domínio da sucção, o esquema reflexo enriquece-se de novos gestos, como a de introduzir sistematicamente o polegar na boca. O mesmo acontece quando os gritos reflexos se diferenciam em vagido ou vocalizações reproduzidas com o mero intuito de exercer-las, quando a visão se prolonga em acomodação dos movimentos do objecto, e assim por diante. Ora é na exacta medida em que os esquemas incorporam elementos novos que a acomodação a esses elementos é susceptível de prolongar-se a imitação, desde que os modelos proposto lhes sejam idênticos; com efeito, a acomodação dos novos dados evolui paralelamente, durante essa segunda fase, a possibilidade de reencontra-los por assimilação reprodutora.

Assim é que, na medida em que a criança acomoda o seu ouvido e a sua fonação a um novo som que deferência os seus vagidos, ela passa a se capacitar de reproduzir reacções circulares. Logo, bastara que o sujeito ouça o som em questão, mesmo no caso de não ter sido ele quem acabou de emitir, para que o som ouvido seja assimilado ao esquema correspondente e a acomodação do esquema a esse dado se prolongue em imitação.

Portanto, duas condições são necessárias para que surja a imitação: que os esquemas seja susceptíveis de diferenciação na presença dos dados da experiencia, e que o modelo seja percebido pela criança como análogo aos resultados a que ela própria chegou; logo, que esse modelo seja assimilado a um esquema circular já adquirido.

A TERCEIRA FASE: IMITAÇÃO SISTEMÁTICA DE SONS JÁ PERTINENTES Á FONACÇÃO DA CRIANÇA E DE MOVIMENTO EXECUTADOS ANTERIORMENTE PELOS SUJEITOS DE MANEIRA VISIVEL PARA ELA

Compara as das fases seguintes, a imitação da terceira fase, embora se torne assim mais sistemática, continua ainda limitada pelas próprias condições da reacção circular secundária. Com efeito, ainda não existe nessa fase coordenação mútua dos esquemas secundários nem, sobretudo, acomodação precedendo a assimilação e procurando as novidades pelas novidades. Logo, a imitação própria da terceira fase também será essencialmente conservadora, sem tentativas de acomodação de novos modelos, como se observará no decorrer das fases seguintes. Por outra parte, os “sinais” inerentes as reacções secundárias permanecem vinculadas á acção imediata e ainda não dão lugar, como os “indícios” móveis da quarta fase, a previsões e reconstituições que ultrapassa a percepção actual. Logo, o mecanismo intelectual da criança tão pouco permitirá imitar os movimentos visualmente percebido em outrem, quando os movimentos equivalentes do próprio corpo, embora já conhecidos como via táctil cinestésica, não são visualmente captados; com efeito para estabelecer, nesse caso, a correspondência entre o próprio corpo e o de outrem, o sujeito deveria dispor de tais indícios móveis.

A imitação dos movimentos do rosto, invisíveis para as crianças, continuará assim ausente nessa fase.

A QUARTA FASE: IMITAÇÃO DOS MOVIMENTOS JÁ EXECUTADOS PELO SUJEITO, MAS DE MANEIRA INVISÍVEL PARA ELE

Segundo o ponto de vista do progresso da inteligência em geral, esta fase é caracterizada pela coordenação dos esquemas.

Quanto a construção do espaço, do objecto e causalidade, segue-se uma elaboração rápida das relações diferenciadas entre as coisas.

Esse progresso acentua-se na imitação permitindo à criança assimilar os gestos de outrem aos do seu próprio corpo, mesmo quando tais gestos permanecem invisíveis para o sujeito, por outro lado facilita a acomodação de novos modelo.

Nesta fase podemos distinguir quatro princípios da coordenação dos esquemas:

Primeiro é o caso em que um som serve de indícios ao sujeito para lhe permitir assimilar um movimento visualmente percebido em outrem a um movimento próprio invisível que impressiona e o papel muito transitório do som, papel apenas suficiente para permitir ao sujeito atribuir uma significação os dados visuais percebido em outrem.

Segundo, caso é aquele em que a criança assimila o modelo a um esquema que interessa ao mesmo órgão mas não idêntico ao que foi proposto. Tais significação do modelo e, pois, compreendida parcialmente. A significação do modelo dependera nesse caso, de um acto de assimilação e as percepções visuais, longe de constituírem simples sinais.

O terceiro caso no qual se observa entre o modelo o esquema do sujeito, uma assimilação por diferenciação progressivas, baseadas em indícios de pura semelhança. Haverá simples relação de contiguidade, portanto, um sinal com transferência motora. O comportamento da criança parece manifestar bastante compreensão. Em poucas palavras podemos muito bem constituir-se por assimilação recíproca, uma tradução progressiva do visual. Na medida em que a criança não imita só mente as acções de significado complexos mas se interessa também pelos próprios movimentos, e claro que essa correspondência suscitará da sua parte uma exploração que prolonga directamente todo o seu comportamento sensório motor anterior.

a quarta e a ultima causa é o da compreensão analógica da significação do modelo, e o caso mais interessante e mais decisivo, os erros de interpretação que a criança comete revelam, com efeito o mecanismo íntimo da sua técnica imitativa. o erro deve, portanto, ser inteiramente levado a conta analógica. Quando o sujeito vê os olhos do outrem fechar e abrir, ele assimila esse espectáculo.

A QUINTA FASE: IMITAÇÃO SISTEMÁTICA DOS NOVOS MODELOS, INCLUINDO OS QUE CORRESPONDEM A MOVIMENTOS INVISÍVEIS DO PRÓPRIO CORPO

o método próprio da fase precedente apresentar duas espécies de limitações : só se aplica aos modelos relativamente comparáveis às acções espontâneas da criança e a acomodação desses esquemas conhecidos aos modelos permanece rudimentar e global. Portanto, a imitação dos novos modelo só se torna sistemática e precisa no decorrer de quinta fase e isso em paralelo flagrante, uma vez mais, com os progressos da própria inteligência, da qual a imitação parece, pois depende estreitamente.

os casos da imitação próprio da quinta fase apresentam diferenças inteiramente análogas . As explorações empíricas e tacteantes utilizadas pelas crianças, são muito mais flexível e melhor dirigida por uma série de esquema.

A imitação torna-se, pois, uma espécie de acomodação sistemática que tende a modificar os esquemas em função do objecto.

A SEXTA FASE: A IMITAÇÃO DIFERIDA

Esta fase confunde com a dos movimentos que as próprias pessoas poderiam executar. Em compreensão, no nível de imitação de ferida observam curiosas reacções de reprodução, pelos movimentos do próprio corpo físico que interessa a criança. A imitação deferida, esta efectivamente em continuidade com as das fase precedentes, constituindo a sua anteriorização como a linguagem interior, esta em continuidade com a palavra e desta constitui a interiorização.

A limitação deferida representativa não requer, pois necessariamente a intervenção de representações conceptuais porquanto existem símbolos tais como as imagens, a lembrança da evocação, o objecto simbólico. Uma vez constituída a imitação sensorio motor, a imagem mental virá reforça-la o título do novo factor. Portanto, a imagem e um esboço da imitação possível.

Evolução ulterior da imitação

Imitação e Imagem

As formas que a imitação assume durante o desenvolvimento da criança, após a aquisição de linguagem. Pois a evolução da imitação dos dois aos sete-oito anos é muito conhecida e os factos que podemos colher não acrescentam grande coisa de novo.

Dos dois aos sete anos a imitação representativa amplia-se e generaliza-se numa forma espontânea, que o seu progressivo desembaraço, assim como o seu egocentrismo, torne por vezes inconsciente ao passo que entre os sete e oito anos, a imitação torna-se reflectida e integra-se ou reintegra-se na própria inteligência.

No que toca as crianças dos sete a oito anos, acrescente-se que as suas imitações permanecem globais e não entram, de modo algum, nos detalhes de modelo. É um avião, uma casa ou uma torre que elas procuram copiar, em termos genéricos, e, embora se inspirem num plano geral de objecto percebido, contentam-se com pouco, nas relações precisas. A imitação é, a respeito comparável ao desenho de mesmo nível, que também é uma imitação e cabe, assim, como um caso particular, nos comportamentos que procuramos analisar.

Características essenciais da imagem:

As características são suficientemente conhecidas, graça aos notáveis trabalhos de *Luquet*, características essas que serve de ponto de partida da imitação-desenho: o “modelo interno”, redundando no realismo intelectual, na justaposição ou incapacidade sintética e no processo infantil de narração gráfica.

Com efeito já foi dito e redito que as percepções infantis eram sincréticas ou globais, mas não é tanto a percepção como tal que apresenta esse carácter entre os dois e sete anos!

Entre os sete e oito anos assiste-se a um triplo progresso. Primeiramente, há imitação dos pormenores, com análise e reconstituição inteligente de modelo. Em seguida, há consciência de imitar, isto é dissociação nítida do que provém de fora e do que pertence ao eu.

Sobretudo, há escolha, só intervindo a imitação, propriamente dita, em função das necessidades inerente ao trabalho pessoal. A esse nível da imitação poder-se-á chamar, pois, reflectido, isto é que se submete a própria inteligência, pois nunca deixou de ser o prolongamento da acomodação própria dos esquemas da inteligência e ena medida em que os progressos desse mecanismo acomodador são equilibrados

pelos da assimilação mental que o intercambio dos dois processo substitui a imitação no quadro de toda a actividade inteligente.

Identificação e imitação

Os princípios adicionais, como a imitação e identificação, também foram introduzidos por teoria de diferentes escolas de pensamento para explicar algumas das subtilezas da consciência da acção moral. No conceito psicanalítico (freudiano) da identificação a criança «incorpora» os pais e os seus valores como um ideal do ego. Eles formam a base dos seus padrões morais. Pensa-se que estes eventos tenham lugar quando da resolução do complexo de Édipo, por volta dos 5 anos.

Todavia, no caso da teoria do desenvolvimento cognitivo, a identificação não é uma estrutura da personalidade fixa e rígida que depende de uma relação especial com os pais. Kohlberg sugere que o comportamento motivado por uma necessidade intrínseca de dominar o meio, a aprovação do seu comportamento pelo adulto é uma indicação de que foi alcançado um nível satisfatório de competências.

As crianças procuram e estão cada vez mais dependentes da aprovação dos pais, ou talvez seja mais correcto que desejam garantir a recompensa ou a aprovação como sinal de que desempenharam a tarefa de modo competente, do que dizer que a querem desempenhar de forma competente, de forma a obter recompensas e aprovação.

Antes dos dois anos as crianças não são, na sua maioria capazes de diferenciar aquilo que fazem daquilo que um adulto faz. O desenvolvimento cognitivo da capacidade de diferenciar entre eu e o outro leva a um reconhecimento de como as relações causais funcionam.

Isso transforma a sua assimilação daquilo que é meramente interessante num desejo de controlar as coisas e as pessoas. Sugere-se que esta diferenciação é o pré requisito para a imitação do comportamento modelado.

Quando o adulto faz algo de interessante, as crianças querem também ver se conseguem fazer. Depois dos 5 anos, há um declínio na sua tendência para imitar.

CAPITULO IV

Imitação na perspectiva de alguns autores

Wallon vai ao ponto de afirmar que “a imitação não sobrevém antes da segunda metade do segundo ano”

Opinião admissível na hipótese de uma evolução mental por plataformas sucessivas, mas supõe, assim, a resolução antecipada do problema no sentido de uma oposição absoluta entre o representativo e o sensorio motor. Na realidade, mesmo que se chegasse, sem arbitrariedade, a entrosar as diversas fases da vida mental como as camadas neurológica bem distintas, subsistiria sempre que a descontinuidade relativa das estruturas corresponde uma certa continuidade funcional.

A brincadeira de faz-de-conta, segundo **Vigotski** (1984, p. 117), é a actividade principal porque “cria uma zona de desenvolvimento próxima da criança”, ou seja, no brinquedo a criança realiza acções que estão além do que sua idade lhe permite realizar, agindo no mundo que a rodeia tentando apreendê-lo. Neste ponto o papel da imaginação aparece como emancipatório: a criança utiliza-se da imaginação na brincadeira como uma forma de realizar operações que lhe são impossíveis em razão de sua idade. A criança reproduz ao brincar uma situação real do mundo em que vive, extrapolando suas condições materiais reais com a ajuda do aspecto imaginativo. Para que a criança possa tornar real uma operação impossível de ser realizada na sua idade, ela utiliza-se de acções que possuem um carácter imaginário, o faz-de-conta entra em cena, gerando uma discrepância, segundo Leontiev (1988), entre a operação que deve ser realizada (por exemplo andar a cavalo) e as acções que formam essa operação (por exemplo selar o cavalo, montar no cavalo etc.).

Como a criança não pode usar um cavalo real, ela utiliza-se de um cabo de vassoura, por exemplo, como se este fosse seu cavalo. Isso ocorre porque a criança tem como alvo o processo e não a acção. Outro exemplo é a brincadeira com uma boneca. A criança ao brincar com a boneca repete situações ou acontecimentos presentes na

vida adulta, como por exemplo cuidar de um bebé. Ao fazê-lo ela imita a forma como a mãe cuida do irmão mais novo. Por isso **Vigotski** (1984, p. 117) afirma que o brinquedo “é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente ocorreu do que imaginação”. **Leontiev** (1988, p. 126) afirma que na brincadeira todas as operações e acções que a criança realiza são reais e sociais; por meio delas a criança busca apreender a realidade.

Leontiev apresenta um exemplo de crianças brincando de vacinação contra a varíola. Nessa brincadeira as crianças imitavam a sequência real da acção realizada para a vacinação. Primeiro passava-se álcool na pele e depois era aplicada a vacina

Assim, o jogo de imitação protagonizado, para **Elkonin**, constitui-se em uma fonte preciosa para o desenvolvimento infantil durante a idade pré-escolar.

O jogo é um dos mecanismos dentro e fora da escola capazes de auxiliar a criança a apreender o conjunto das riquezas produzidas pela humanidade, gerando revoluções no desenvolvimento infantil.

Para **Leontiev e Elkonin**, a brincadeira é a actividade principal do período pré-escolar, mas as razões para esta afirmação são distintas das de Froebel. A começar por como Leontiev descreve o *status* de actividade principal no desenvolvimento infantil de uma actividade.

Bruner enfoca que desenvolvimento da actividade simbólica se origina de brincadeiras compartilhadas entre a mãe e a criança, e estas brincadeiras por sua vez conduzem para o aparecimento das actividades motoras e vocais. Bruner analisa o desenvolvimento da conduta da criança, em situação de apontar, sempre na presença da mãe ou do adulto responsável, tentando compreender como esta conduta se torna possível e aponta as interações sociais como fonte de desenvolvimento cognitivo e meio para atribuir significados aos objetos.

O autor menciona que as trocas interativas entre a mãe e a criança auxiliam a aquisição da linguagem, a compreensão de regras e influenciam no desenvolvimento cognitivo, pois a brincadeira permite uma flexibilidade de conduta e conduz a um comportamento exploratório, que por sua vez, contribui para a solução de problemas. Na sequência, é interessante notar que a **abordagem da antropologia** tem realizado contribuições significativas nesta área, como demonstram os trabalhos de alguns estudiosos como BROUGÈRE (2004) e GEERTS (1989).

HUINZINGA (1996), "é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve". O jogo é anterior à própria cultura, fenómeno cultural, toda e qualquer actividade humana compreendida numa perspectiva histórica. Para este autor nas raízes do ser humano está o gosto de se relacionar com o imprevisto, neste sentido o homem é dado a brincar. Os jogos podem ser mais antigos que a própria cultura, e esta vem depois e determina a formação das sociedades humanas. A formação cultural tem um carácter lúdico e o conceito de jogo deve estar integrado ao conceito de cultura.

BENJAMIM (1984), um crítico da cultura, que analisando a obra de Gröber diz que o brinquedo é condicionado pela cultura económica e, sobretudo pela técnica das colectividades. O autor, mesmo distante da psicologia histórico-cultural, em sua investigação teórica, dela se aproxima na medida em que conclui que a brincadeira determina o conteúdo imaginário. O brincar traz imaginação, libertação e transforma os objectos em brinquedos. Estes possuem um diálogo simbólico e uma íntima relação com o povo, com a cultura. É nas brincadeiras que os hábitos são internalizados

Importância da imitação

É importante para o desenvolvimento da criança, a criança exercita a mente e o corpo, e aprende lições básicas sobre o mundo. Os pais podem ajudar a criança. Brincando com objectos simples, e imitando o mundo dos adultos, a criança começa a aprender sobre o mundo ao seu redor, com tudo isso os pais e educadores devem estar atento ao que fazem ou dizem frente as crianças, pois podem imitar coisas que não são apropriadas a elas.

Os brinquedos ajudam as crianças a criar uma imagem, servem de fonte para começar a desenvolver um jogo com determinado conteúdo, por isso é importante a selecção dos brinquedos, por exemplo diferentes tipos de bonecas, brinquedos de construção, brinquedos que representam animais, meios de transportes, os jogos de cozinha, as roupas e fantasias, objectos de desperdício que podem ser utilizados na montagem da mercearia, etc..

A vida circundante é a fonte essencial, determinante, rica de conteúdo. Os diversos fenómenos, os acontecimentos da vida circundante, contribuem e estimulam o desejo de incorporar-se a ela através da imitação das acções do herói, das inter-relações, entre outras. Existem dois tipos de jogos nos quais as crianças reflectem a vida circundante: *jogos do quotidiano e jogos com temática social*.

As crianças observam constantemente a vida quotidiana dos adultos em casa, no mercado, na rua, e logo reflectem-na no seu jogo. Por isso é tão importante que observem boas inter-relações entre as pessoas, uma vida interessante e rica em conteúdo a sua volta.

Os acontecimentos que tiveram lugar no país, no mundo e que afectam os adultos e os jogos em que as crianças reflectem o trabalho dos adultos, pertencem aos de temática social. Com frequência as crianças assumem papéis de construtores, condutores, pescadores, peixeiras, agricultores, vendedeiras ambulantes, professores, monitoras de infância, etc.

A literatura infantil artística é outra fonte de conteúdo dos jogos infantis. As imagens de personagens das obras literárias inculcam nas crianças o de imitá-los, representá-los nos jogos.

O relato, o conto também ajudam à criança no jogo, já que se descobrem diante dela as condutas das personagens. As crianças imitam os heróis, as suas acções e palavras. Com frequência, as obras literárias acabam sendo só o primeiro ponto de partida para a argumentação do jogo. As crianças muitas vezes complementam o jogo com outro conteúdo contemporâneo, mas fonte é o relato.

Desta forma, a familiarização das crianças com os diferentes aspectos da vida social, com a literatura e com os brinquedos contribui para o desenvolvimento do conteúdo educativo dos jogos.

A tarefa dos educadores não é esgotar as crianças com o imenso mundo circundante, mas sim mostrar-lhes de um modo acessível e multifacético a vida dos adultos, a relação entre o bem e o mal. No entanto, quanto mais fecundos forem esses jogos, mais fácil será para o educador familiarizar as crianças com a vida circundante.

CAPÍTULO V

O mundo simbólico da criança em idade pré-escolar

A capacidade para formar e usar símbolo é a característica chave do estágio pré-operatório. Os Símbolos são organizados em diferentes sistemas de símbolo, que são desenvolvidos em todos os aspectos da vida. A linguagem é um dos sistemas simbólicos mais óbvios e úteis, mas o desenvolvimento similar está a ocorrer nas áreas de número, desenho, música, dança, modelagem, etc. Piaget avançou a sua própria descrição daquilo que chamou de função simbólica, que é exibida em 4 áreas de actividade diferente.

A primeira delas, a imitação diferida, é ilustrada pela observação de Piaget da sua filha Jacqueline.

Em muitos aspectos, o brincar simbólico ou de faz-de-conta capta a essência do período pré-escolar. Imitando os pais, professora, enfermeiras, ou astronautas, presumivelmente estão a desempenhar papéis que vêm a sua volta no mundo adulto.

Jean Piaget (1962/1951) refere-se às representações como “a evocação simbólica das realidades ausentes” (p. 67). Tal como foi interpretado por John Flavell (1963), Piaget entendeu a capacidade das crianças em representar ou construir símbolos como um sucedendo da *imitação*: “A criança é eventualmente capaz de fazer imitações internas tanto quanto externas, visíveis. É capaz de evocar em pensamento, em oposição a levar o facto a cabo em realidade, imitações feitas no passado. Esta imitação interna tem a forma de uma imagem” (pp. 152-53).

As crianças de idade pré-escolar sentem uma necessidade poderosa de construir os seus próprios símbolos como substitutos para os objectos e experiências reais. Ao fazer-de-conta, fazer reproduções, pintar e desenhar, as crianças pré-escolares constroem os seus próprios textos e imagens e tornam-se conscientes de si próprias como actoras e construtoras de imagens.

A representação é um processo interno no qual as crianças elaboram símbolos mentais para representar objectos, pessoas e experiências reais. Construindo a partir das suas imitações e imagens internas, as crianças pré-escolares são capazes de relacionar aquilo que percebem com aquilo de que se lembram e imaginam, e de expressar as suas percepções em mudança e a compreensão que têm do mundo em linguagem ou através de uma grande variedade de outros meios. Ao criarem estas imagens externas as crianças pré-escolares resolvem problemas, seguem as suas intenções e tornam-se pessoalmente determinadas nos processos e resultados do seu trabalho e brincadeira.

A capacidade de visionar acontecimentos passados e futuros liberta as crianças mais novas de uma vida exclusivamente no presente, e abre-lhes a porta para brincadeiras imaginativas e para a criação de símbolos.

A capacidade de formar símbolos mentais permite-lhes comunicar as suas percepções e experiências através de linguagem, arte, mímica, representação de papéis e música. A criatividade inerente à brincadeira de faz-de-conta e à construção de símbolos é bastante satisfatória para as crianças. Retiram bem-estar e mesmo alegria em fundir pensamento, sentimento, percepção e movimento na criação de uma pintura, desenho, reprodução ou sequência lúdica de faz-de-conta,

Criar representações desenvolve-se a partir das experiências reais das crianças, fortalece as suas imagens mentais e torna mais vivo o significado por detrás dos símbolos que encontram no mundo. Através do processo de criação dos seus próprios símbolos as crianças ganham uma compreensão da natureza e significado dos próprios símbolos.

Sugestões para adultos:

➤ Esteja atento às imitações espontâneas das crianças.

Com crianças envolvidas em aprendizagem cativa observe e esteja atento para ver elementos de imitação na sua brincadeira.

Poderá também ver as crianças a imitarem-se umas às outras.

Sintonizar-se com as imitações das crianças dá-lhe, a si, dados sobre aquilo que elas compreendem, sobre o que é interessante para elas e sobre o que poderão estar a imaginar.

➤ Imite as acções e os sons das crianças.

Uma das formas através das quais os adultos podem apoiar as inclinações das crianças pequenas para imitação é eles próprios se transformarem em imitadores. Ao imitar as acções da criança, os adultos não só mostram o seu interesse e respeito, como “entram na onda” do pensamento e acção da criança.

Imitar as acções da criança pode também vir a resultar num “diálogo de acção”, criando uma sequência de brincadeira construída na imitação mútua.

➤ Construa oportunidades para imitação na rotina diária.

Durante o *tempo de revisão* pode sugerir que as crianças mostrem aquilo que fizeram através da pantomima e encorajá-las a imitarem os gestos dos colegas.

Quando estiver a ler histórias no *tempo em pequenos grupos* encoraje as crianças a imitarem as acções familiares como ir para a cama, acordar, lavar-se, vestir-se, comer, ir para o jardim-de-infância.

Becki Perrett 81992) educadora e consultora da High/Scope, recomenda a imitação no *tempo de arrumação e limpeza*.

Depois de uma *visita de estudo*, invente histórias ou canções com as crianças. Inclua canções e sons que as crianças viram e ouvirem na viagem e que possam imitar enquanto cantam ou ouvem.

➤ Forneça às crianças reproduções com as quais possam brincar.

Nas várias áreas de actividade é importante fornecer cópias de objectos, animais e pessoas, que as crianças costumem encontrar nas suas vidas do dia-a-dia.

“Quanto mais semelhantes ao espaço real correspondente, do ponto de vista físico, é uma cópia, maior é a probabilidade das crianças pequenas virem a usar aquilo que sabem sobre uma delas para recriarem a outra” (De Loche e tal., 1991, p. 122)

➤ Forneça fotografias e imagens para as crianças observarem:

- Tire fotografias das crianças da sua sala;
- Forneça uma grande variedade de livros de histórias ilustrados;
- Inclua na área da arte todo o género de catálogos e revistas com imagens.

➤ Apoie e encoraje as comparações feitas pelas crianças entre cópias ou imagens e as coisas que representam.

Oija as crianças quando estas observam as imagens e fotografias. Sempre que possível encoraje as crianças a localizarem objectos ou pessoas reais correspondentes. É importante aceitar a interpretação dada pela criança sobre aquilo que ele ou ela vêem, mesmo que não seja a visão convencional.

Ao usarem cópias nas suas brincadeiras, as crianças devem ser por si encorajadas a comparar os modelos que estão a usar aos objectos que representam, sempre que isto possa ser feito de uma forma natural e em jeito de conversa.

Como são as crianças em idade pré-escolar

- Comunica-se com frases completas para dizer o que deseja e sente, da opiniões, escolher o que quer,
- É muito criativa, gosta de inventar histórias. A brincadeira de faz-de-conta ajuda a desenvolver o pensamento da criança, que agora se apoia nas ideias e palavras. Ela já é capaz de imaginar além do que esta a ver. O educador deve convidar a criança a contar suas histórias,
- Tem mais domínio sobre suas acções e movimentos, permanece mais tempo brincando em actividades que exigem atenção, como encaixe de pequenas peças, recorte, colagem, desenho, jogos de regra, puzzle,

- Já sabe segurar lápis, gravetos e desenhar formas que parecem sol, bonecos, casas. Por meio do desenho, ela expressa o que vê e o que sente. Desenhar ajuda mais tarde a ler e escrever,
- O pensamento e a linguagem tornam-se mais complexos. Expressa-se com mais clareza,
- Sua habilidade de ouvir e a sua atenção aumentam,
- Faz perguntas que provam a curiosidade,
- Devem receber limites com firmeza e sem violência,
- O educador deve proporcionar-lhe espaços, onde tenha liberdade para brincar;
- A sua opinião deve ser ouvida e o educador deve prestar-lhe atenção quando fala e responder-lhe.

Educação Pré-Escolar

É importante que, a partir dos 3 anos a criança frequente o jardim-de-infância. O jardim-de-infância é um estabelecimento de educação pré-escolar que presta serviços vocacionados para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, proporcionando actividades educativas e actividades de apoio à família. Ou seja, jardim-de-infância é um espaço educativo pensado e organizado em função da criança e adequado às actividades que nele se desenvolvem. Sendo um espaço onde se joga e se aprende, deve proporcionar às crianças um desenvolvimento integral – social, motor, cognitivo, emocional e estético.

Através das múltiplas e variadas actividades que se realizam no jardim-de-infância a criança adquire e consolida conhecimentos que se vão construindo no dia-a-dia:

- **O jogo é sua actividade natural** através da qual, para além do prazer de brincar, desenvolve capacidades, imita o outro, afirma a sua identidade, exprime sentimentos, desenvolve a imaginação, cria e recria o mundo à sua volta.

- **Nas actividades individuais** faz experiências ao seu tempo e ritmo.

- **Nas actividades de grupo**, faz aprendizagens sociais importantes, aprendendo a estar em colectivo, a trocar e a cooperar.

- **Através da linguagem**, a criança expressa as suas ideias e comunica com os outros. Ao falar, está a aprender a pensar; ouvindo histórias, alimenta o imaginário e a capacidade de se maravilhar. Aprende a folhear o livro e adquire o hábito de o manusear. Observando as imagens, interpreta-as e desenvolve o interesse pela leitura. A ouvir, a contar e a recontar, aumenta o seu vocabulário, aprende a exprimir-se melhor ao mesmo tempo que exercita a memória.

- **A criança desenvolve o raciocínio lógico-matemático**, estabelecendo relações de comparação, de quantidade e de qualidade. A brincar com os objectos, constrói e organiza o pensamento. Compara-os na sua forma, tamanho e cor; faz séries e conjuntos.

- **As actividades musicais** proporcionam à criança momentos de alegria e de prazer, partilhados com os outros. Cantando, tocando e ouvindo música, adquire a noção do tempo e ritmo e desenvolve o poder de concentração e a sensibilidade.

- **A criança aprende a conhecer o seu corpo e a movimentar-se no espaço que a rodeia**. Através de diferentes jogos, desenvolve a capacidade de equilíbrio e de autodomínio, e ganha confiança em si própria.

- **Quando desenha e pinta**, a criança inventa as suas próprias formas para dizer o que sabe e o que sente. Através da expressão livre desenvolve naturalmente a imaginação e a sensibilidade. No contacto com materiais diferentes, experimenta novas sensações.

- **A semear, cuidar de uma planta ou tratar de um animal**, a criança aprende a gostar, a respeitar e a proteger o meio ambiente.

- **O meio envolvente é também uma importante fonte de aprendizagens**. Espontaneamente, a criança faz as suas descobertas e adquire o gosto pelo saber. O contacto concreto com diferentes realidades desperta a curiosidade da criança e alarga os seus conhecimentos. Ajudada pelo educador procura conhecer e saber mais coisas.

- **No jardim-de-infância a criança convive com outras crianças com hábitos, saberes e culturas diferentes**. Num clima de participação e colaboração, desenvolve um espírito democrático e a capacidade de defender os seus próprios interesses e opiniões e de aceitar os interesses e opiniões dos outros.

Fazer com que a aprendizagem seja uma experiência feliz, atractiva e divertida é uma função do jardim-de-infância enquanto primeiro estabelecimento educativo frequentado pela criança.

Passar por esta etapa pode ser decisivo para o desenvolvimento pessoal, afectivo, social e intelectual da criança e para o seu sucesso na escola e na vida, pois permite-lhe:

- Desenvolver a segurança e o equilíbrio afectivo.
- Conhecer o seu corpo.
- Desenvolver capacidades motoras.
- Adquirir progressivamente autonomia.
- Relacionar-se com os outros e respeitá-los.
- Comunicar e expressar-se através de diferentes linguagens.
- Desenvolver a imaginação e a criatividade.
- Aprender, fazendo e experimentando.
- Observar e compreender o meio onde vive.

Uma boa pré-escola

- Participação dos pais,
- Professores e outros profissionais preparados,
- Salas espaçosas, arejadas e bem iluminadas,
- Espaços para refeições, repouso e higiene,
- Móveis leves e adequados ao tamanho das crianças,
- Locais para actividades ao ar livre,
- Materiais como lápis, tesoura, papel, cola, tinta, massa de modelar;
- Brinquedos, jogos, livros, revista.

As crianças aprendem brincando

Brincadeira. – A brincadeira é a fase mais alta do desenvolvimento da criança do desenvolvimento humano neste período; pois ela é a representação auto-activa do interno – representação do interno, da necessidade e do impulso internos. A brincadeira é a mais pura, a mais espiritual actividade do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típica da vida humana como um todo – da vida natural interna escondida no homem e em todas as coisas. Por isso ela dá alegria, liberdade, contentamento, descanso interno e externo, paz com o mundo. Ela tem a fonte de tudo o que é bom. A criança que brinca muito com determinação auto-activa, perseverantemente até que a fadiga física proíba, certamente será um homem

determinado, capaz do auto-sacrifício para a promoção do bem-estar próprio e dos outros. Não é a expressão mais bela da vida neste momento, uma criança brincando?

Como já indicado, a brincadeira neste período não é trivial, ela é altamente séria e de profunda significância. Cultive-a e crie-a, oh, mãe; proteja-a e guarde-a, oh, pai! Para a visão calma e agradável daquele que realmente conhece a Natureza Humana, a brincadeira espontânea da criança revela o futuro da vida interna do homem. As brincadeiras da criança são as folhas germinais de toda a vida futura; pois o homem todo é desenvolvido e mostrado nela, em suas disposições mais carinhosas, em suas tendências mais interiores. (Froebel, 1887, p. 55-56)

Froebel reforça a ideia acima exposta ressaltando que a brincadeira é a chave para nos comunicarmos e conhecermos a criança pequena. O autor ainda destaca que a brincadeira desenvolve as características humanas das crianças, auxiliando meninos e meninas a encontrarem e exercerem desde cedo o papel que lhes cabe na sociedade.

Muitas características humanas desenvolvem-se na criança pela sua brincadeira com a boneca, porque em razão disso sua própria Natureza se tornará, em um certo tempo, objectiva e daí reconhecível para a criança e para os pensativos e observadores pais e babas. Daí se tornar visível mais tarde, através da e pela diferença espiritual, a diferença de vocação e vida entre o menino e a menina. O menino deslumbra-se com o brincar com a esfera e o cubo como coisas separadas e opostas, enquanto a menina ao contrário desde cedo se deslumbra com a boneca, o que intimamente une em si os opostos da esfera e do cubo. O significado interno deste fato é que o menino pressente cedo e sente seu destino – comandar a e penetrar na Natureza externa – e a menina antecipa e sente seu destino – cuidar da Natureza e da vida. Isso aparece um pouco mais tarde. Assim como a união do esférico e do angular é, especialmente para a garota, uma boneca, uma criança de brincadeira, da mesma forma a régua da mãe, ou a bengala do pai são, para o garoto, um cavalo, um cavquinho de pau. O último expressa o destino masculino do garoto, aquele de dominar a vida; o primeiro expressa o destino feminino da menina, de cuidar da vida. (Froebel, 1917, p. 93)

As crianças aprendem observando outras pessoas

A teoria da aprendizagem social propõe que as crianças podem aprender observando o comportamento de modelos, bem como por meio de reforço directo.

Numa pesquisa feita pelo Bandura, ele descobriu que os rapazes tendiam a imitar mais o modelo masculino e as raparigas o modelo feminino, mesmo quando o modelo do sexo oposto era tornado «mais poderoso», em termos de reforço, distribuindo recompensas. Por outras palavras, as crianças não se limitam a imitar e a identificar-se

com os modelos que fornecem mais reforço: o processo também é influenciado por estereótipos culturais. Devemos ter em conta o cenário cultural ou social em que a aprendizagem tem lugar, e os mais importantes desses cenários são a casa e a escola.

Objectivo da imitação

- Desenvolver a atenção, a memória, o raciocínio, o pensamento, organizar as ideias;
- Expressar o seu mundo interior, os seus sentimentos, as suas emoções;
- Desenvolver o sentido da cooperação e a criatividade;
- Desenvolver e dar azo à sua fantasia e imaginação;
- Desenvolver a oralidade;
- Sensibilizar-se para os valores estéticos.

JOGO DE IMITAÇÃO

O carácter do jogo da imitação e das brincadeiras infantis, influenciam no desenvolvimento psíquico e no desenvolvimento da personalidade infantil.

Foi a partir desta premissa e da análise da vida e obra de *D. B. Elkonin*, bem como da produção científica dos autores ligados a Psicologia Histórico-Cultural, que foram identificadas e analisadas suas concepções de jogo de imitação, criança/infância, educação e sociedade, demarcando, também o campo das ideias pedagógicas. Se por um lado, os princípios do materialismo histórico-dialético da Psicologia Histórico-Cultural apresentam os objectivo da formação plena do homem para uma sociedade mais justa e igualitária, contrapondo-se ao sistema capitalista.

Por outro lado, a Teoria Vigotski-Elkonin preocupou-se em apresentar a evolução geral do jogo como forma de desvendar o desenvolvimento do psiquismo na idade pré-escolar, na qual o jogo de imitação apresenta-se como actividade principal.

Os jogos de papéis assumem uma função relevante no início do desenvolvimento, resultando na formação da personalidade, uma vez que possibilita a criança apreender as normas vigentes sociais ao reconstituir as relações sociais das personagens criadas pelo jogo. A intervenção do adulto, do professor ou de uma criança mais velha na brincadeira infantil é fulcral para auxiliar, corrigir e eliminar determinadas regras sociais implícitas e explícitas na sociedade em que vigorem os preconceitos. Nenhuma sociedade que apresente condições adversas de desigualdade social e se prima pela mobilidade social pautada na obtenção de lucros económicos à custa dos trabalhadores, poderá oferecer uma educação que permita a generosidade humana.

Somente uma sociedade preocupada verdadeiramente com seu desenvolvimento económico, político, social, cultural e educacional pode oferecer de forma igualitária o pleno desenvolvimento dos homens, possibilitando-os desenvolverem ao máximo suas capacidades criativas. Nesse sentido, apontamos o suporte teórico da Psicologia Histórico-Cultural àqueles que estão preocupados com o desenvolvimento e a formação dos homens, através da actividade principal do homem desde a mais tenra idade, por um processo de educação que impulse o desenvolvimento humano.

Faz-de-conta e representar papeis.

Através das brincadeiras de faz-de-conta as crianças organizam aquilo que compreendem e ganham mestria e controlo sobre os acontecimentos que presenciaram, viveram, ou imaginaram.

Através da sua brincadeira põem em acção as imagens mentais que formaram dos acontecimentos humanos habituais, tais como comer, dormir, trabalhar, fazer compras, mudar de casa e fazer anos.

Fazer-de-conta é um processo intencional que envolve aquilo que o psicólogo Otto Weininger (1988) chama brincadeira do “e se”: Por exemplo, a criança pensa, “e se fosse um bombeiro? O que é que faria?”. A criança reflecte um pouco sobre isto juntando os pedaços de realidade que conhece sobre bombeiros e que lhe chegaram através da observação da vida real, dos livros de histórias, dos comentários dos adultos e da televisão. Primeiro imagina como é ser um bombeiro e como se sentiria ao ser um deles, e depois representa “como se” ele ou ela fossem realmente um bombeiro” (p. 144).

Faz-de-conta e representar papeis tendem a ser actividades francamente sociais, e parecem ter efeito positivo no desenvolvimento social e de linguagem das crianças.

A Educadora Greta Fein (1981) relata uma série de estudos que correlacionam a brincadeira dramática com cooperação, amizade, ajustamento geral e o uso de linguagem durante a actividade lúdica. Fein verificou também que “as crianças que tendem a brincar de forma imaginativa podem ser menos agressivas nas interacções sociais não lúdicas” (p. 1103).

Factores que determinam o jogo de faz-de-conta como actividade principal na idade Pré-Escolar

O **Vigotski** definiu para cada etapa de desenvolvimento uma actividade principal correspondente:

Para idade do **recém nascido** (0-à 3 meses) – Cuidados de higiene e alimentação (satisfazer as necessidades biológicas)

Para a idade de bebé (3 meses à 1 ano) – o contacto com o adulto

Para **1ª infância** (de 1 ano a 3 anos) – Manipulação de objectos

Para idade pré-escolar – de 3 aos 6 (parte da 2ª infância que vai de 3 à 12 anos) – o jogo de faz-de-conta.

A actividade de faz-de-conta é considerada principal em idade pré-escolar não porque a criança passa maior parte do tempo a brincar, mas porque provoca mudanças qualitativas no psiquismo da criança, condicionando todo o desenvolvimento posterior.

São 3 factores determinantes:

1. O jogo de faz-de-conta provoca mudanças qualitativas no psiquismo da criança, proporcionando o desenvolvimento de competências como:

- O raciocínio concreto paulatinamente passa para o raciocínio abstracto
- A atenção ganha arbitrariedade
- Desenvolve-se o pensamento a linguagem enriquecendo o vocabulário activo e passivo;
- Aumenta a capacidade de memorização;
- A imaginação torna-se mais activa e criativa;

2. Através da interacção no processo do jogo de faz-de-conta, as crianças assimilam regras e normas de comportamento estipuladas pela sociedade, formam qualidades cívicas da personalidade de um indivíduo, tais como:

- A ajuda mútua,
- O respeito mútuo,
- A cooperação,
- A benevolência,
- A iniciativa,
- A solidariedade,
- A solicitude, etc.

3. Durante o jogo de faz-de-conta a criança aprende, passando dessa actividade paulatinamente para uma nova actividade que é a do estudo – actividade principal na idade escolar. Durante os jogos as crianças consolidam os conhecimentos adquiridos nas actividades curriculares através dos quais desenvolvem os hábitos de estudo, cujos componentes são:

- A capacidade não só de ouvir, mas de escutar o educador;
- A capacidade não só de olhar o objecto analisado, mas de fazê-lo observando as indicações do educador;
- A capacidade de avaliar objectivamente o seu desempenho e dos colegas;
- A formação da clareza de objectivo;
- A capacidade de concentração, de organização, de dirigir as suas acções.

CAPITULO VI

Sugestão para adultos

- Forneça materiais e adereços para a representação de papéis e para o faz de conta

Lembre-se de fornecer materiais e equipamento para representação de papéis.

A área de casinha de boneca - deve ser bem equipada, com tipos de materiais que as crianças poderão usar para as brincadeiras de representação de papéis e de faz de conta.

A área da casa - deverá existir bonecos e bonecas multirraciais, com as diversas cores da pele e texturas de cabelo, penteados e características faciais correspondentes.

- Os conteúdos e o arranjo dos materiais da área da casa devem reflectir o que se encontra nas habitações da região.

- Os instrumentos da cozinha e as caixas de guardas de alimentos, devem reflectir aquilo que as crianças vêem ser usado pelos seus familiares.

- As roupas reflectem o que a comunidade envolvente usa, incluindo as das profissões dos próprios pais.

- Apoie a brincadeira de faz-de-conta que muda de sítio para sítio

Quer as crianças vão em busca de materiais ou a caminho de um outro lugar, é natural e apropriado que ao brincar de faz-de-conta se desloquem pelo espaço do jardim. Limitar os “actores” e os “agentes do faz-de-conta” a uma área ou parte da sala frustra, em vez de apoiar, as suas intenções, e não é apropriado.

- Observe e oiça os elementos da brincadeira de faz-de-conta

- A criança faz-de-conta que são outra pessoa qualquer, que são pessoas reais, animais ou personagens de ficção.

- Usam um objecto como se fosse outro.

- Usam gestos, sons e palavras. Por exemplo. Uma menina embala uma boneca, dizendo “shh, shh”.

- Partilham com os outros os papéis de faz-de-conta.

- Falam com outros no contexto da situação de faz-de-conta. Exemplo: do médico que passa receitas explica como devem ser tomados os comprimidos.

- Participe em brincadeiras de faz-de-conta com respeito, atendendo às “deixas” das crianças.

Depois de ter observado e ouvido a brincadeira de faz-de-conta das crianças, e compreendido tanto quanto possível o seu conteúdo e linhas gerais, poderá juntar-se-

lhes, seja porque as crianças o/a convidaram, ou porque supõe que poderá apoiar, e até enriquecer a brincadeira de uma forma respeitosa,

- Seguindo o tema e o conteúdo definido pelos jogadores;
- Oferecendo sugestões dentro do tema da brincadeira de faz-de-conta;
- Respeitando a resposta das crianças às ideias que propõe;
- Dirigindo-se às personagens cujos papéis as crianças estão a representar, em vez de se dirigir às próprias crianças;
- Utilizando o faz-de-conta nos diferentes momentos da rotina diária. A “chave do sucesso” é partir das ideias ou temas das crianças.

- Planeie formas de apoiar as brincadeiras de faz-de-conta das crianças, tendo em conta as seguintes estratégias:

- Recolhendo materiais, por exemplo, cartões, caixas de frutas podem servir para fazer fogão, frigorífico, cama da boneca, estantes para mercearia, etc;
- Fazendo passeios e visitas. Haverá locais que possam visitar que dêem às crianças mais ideias para as suas brincadeiras de faz-de-conta;
- Convidando pessoas e trazendo animais para fazerem visitas. Isso enriquece as ideias das crianças e estimula a sua criatividade.

- Dê tempo para que a brincadeira de faz-de-conta das crianças se desenvolva e desabroche.

Ter tempo suficiente para explorar, descobrir e treinar é um elemento essencial da brincadeira de faz-de-conta. As crianças podem brincar em redor de um tópico particular durante dias, semanas ou meses.

- Ensina às crianças as regras de comportamento em grupo no processo de jogo.

Para que a criança saiba organizar o seu jogo, dar-lhe um bom conteúdo, seleccionar o material, jogar amistosamente, concluir uma acção iniciada, é necessário que domine determinadas regras de comportamento no processo do jogo.

A particularidade fundamental de tais regras, reside no facto de elas organizarem a conduta da criança.

São seguintes regras:

1. Antes de começar o jogo, pensa o que vais jogar.

Esta regra faz com que a criança adquira uma organização com um objectivo determinado, com que tome consciência das acções.

2. Pensa com quem vais jogar.

Ajuda-lhes a pôr-se de acordo rapidamente, encontrar amigos de interesse.

3. Termina o jogo com quem começaste.

O abandono do jogo, de um brinquedo para pegar outro, frequentemente evidencia na criança a tendência de inibir-se, isto é uma manifestação alarmante.

4. Realiza esforços e desenvolve actividade durante o jogo.

Makarenko referindo-se a esse aspecto dizia que um jogo no qual não se realiza esforço, que não tem actividade, de modo nenhum é um bom jogo.

5. Joga amistosamente.

6. Recolhe os brinquedos depois do jogo.

Relatório de observação no Jardim

As meninas fazem xixi de pé

Nas horas antes do lanche todas as crianças vão a casa de banho fazer xixi e lavar as mãos. Foi aí que constatei que algumas delas faziam o xixi de pé porque viram os meninos a fazer daquela maneira.

Nessas situações é que devemos aproveitar para explicar as crianças as diferenças entre menina e menino, embora elas acabem por descobrir que os meninos não têm o mesmo órgão genital que elas.

O educador deve estar presente e preparado para esse momento da descoberta.

As crianças limpam a boca de umas as outras com o toalhinho como costumam fazer as monitoras.

Isso aconteceu na hora do lanche porque era hábito as monitoras limparem as crianças depois do lanche, pois estas ficavam sempre com a boca suja. Só que o faziam com uma única toalhinho previamente molhada. É que ainda antes de limpar todas as crianças a toalhinho ficava em péssimo estado, já suja. E as crianças ao imitar essa acção faziam-no da mesma forma. E isso vai contra as informações e hábitos de higiene que se quer inculcar nas crianças.

Uso de qualquer coisa como o telemóvel

As crianças certamente viram pessoas na rua ou em casa a usar o telemóvel e reproduziram esta acção no jardim utilizando objectos como legos, pacote de bolacha, sapatinho. Isso demonstra que elas observam tudo que se passa a volta e acompanham os fenómenos ligados à nova tecnologia.

As crianças pré-escolares são muitas vezes capazes de substituir um objecto por outro com base na sua capacidade de manter imagens na mente e ver semelhanças entre as suas imagens mentais e o objecto escolhido.

Dar banho e comida às bonecas existentes no jardim

Tal situação mostra que as crianças estão totalmente ligadas a vivência do dia-a-dia, são os chamados jogos do quotidiano. Na hora do lanche todas as crianças tomam refeição inclusive os bebes para os quais se lhes dá a comida na boca. As crianças observaram isso cuidadosamente e reproduziram nas suas brincadeiras. É uma situação em que as crianças nos impressionam devido ao cuidado e carinho que dedicaram aos seus “bebé”. Isso acontece quando o adulto tem essa postura para com elas, dedicação e carinho. Daí a importância do educador estabelecer relações afectuosas com elas, contribui grandemente para o seu equilíbrio afectivo e social.

Uma menina embala a boneca dizendo “shh shh”

Na hora do descanso, todos ficam deitados na cama para descansar ou mesmo dormir, nesse dia uma criança não conseguia dormir e então a monitora pegou nela para embalá-la, assim como costumam fazer os pais em casa. As crianças usam o gesto de embalar e o som ao brincar com as suas bonecas, mas também na actividade de linguagem ao aprender palavras com esse som.

Com frequência diz-se que a criança joga, quando manipula um objecto ou realiza uma ou outra acção que lhe ensinou o adulto (principalmente se esta acção se realiza não com objecto verdadeiro, mas com um brinquedo). A acção lúdica, no sentido verdadeiro de palavra, tem lugar somente quando a criança realiza uma acção e pressupõe outra, utiliza um objecto e tem em conta outro, ou seja, uma acção que tem um carácter simbólico (www.cadê.com.br)

A criança aprende através da experimentação, comparando os resultados, fazendo perguntas, propondo novos desafios a si mesma, e encontrando maneiras de conseguir bons resultados, brinca construindo conhecimentos e experiências, o que a ajuda a crescer, desperta sua curiosidade, reforça sua confiança e controle. (educação com saúde 2005)

Quando uma criança muito pequena insiste em fazer alguma coisa sozinha, os pais devem ter paciência. Desde que seja protegida do perigo, tentar fazer algo novo e difícil é um passo necessário para o desenvolvimento da criança mesmo que isto signifique alguma frustração. Um pouco de frustração ajuda a criança a aprender e a dominar novas habilidades. Frustração demais pode ser desestimulante, e dá à criança uma sensação de fracasso. Os pais e educadores são quem melhor pode julgar quando se deve oferecer ajuda e quando se deve deixar que a criança encontre suas próprias soluções.

As vezes as crianças precisam de brincar sozinhas. Mas também precisam de brincar com os adultos. Falar com a criança, repetir palavras e sons, cantar, fazer músicas, versos e jogos infantis – tudo isto é fundamental para a felicidade da criança e para que o seu crescimento e seu desenvolvimento sejam normais.

É precisamente no jogo de faz-de-conta que se evidencia mais claramente a formação da função simbólica da consciência. Sua manifestação no jogo tem suas particularidades.

Os substitutos lúdicos dos objectos podem ter com eles uma semelhança muito menor que a que tem, por exemplo um desenho com a realidade representada. Entretanto devem oferecer a possibilidade de actuar com eles da mesma forma que se actuaria com os objectos substituídos.

CONCLUSÃO

Realizado este trabalho cujo tema é intitulado imitação como elemento essencial para o processo de ensino aprendizagem das crianças do pré-escolar.

Concluimos que o mesmo nos permitiu conhecer as crianças nessa idade e o que mais gostam de fazer.

Também tivemos a oportunidade de alargar e aprofundar o conhecimento sobre o que é a imitação, contudo vejamos que antes dela vem a observação, isto é a criança observa o adulto ou as crianças mais velhas e reflectem as suas impressões nas suas brincadeiras.

Os pais podem ajudar nas brincadeiras arranjando objectos com os quais as crianças possam brincar e sugerir coisas novas para a criança tentar fazer. Mas os pais não devem controlar ou dominar exageradamente a brincadeira da criança. Devem sim observar de perto e acompanhar suas ideias e seus desejos.

O educador pode ajudar a criança a fazer o que ela quer fazer; porém, se o educador ajuda demais, a criança perde a oportunidade de aprender tentando fazer as coisas por si mesma. A criança aprende mais tentando fazer alguma coisa, falhando e tentando novamente de outra maneira até conseguir.

A criança adora vestir-se e fingir que é uma outra pessoa – mãe, pai, professora, médico, ou um personagem imaginário. Este tipo de brincadeira também é importante. Ajuda a criança a entender e aceitar a relação que existe entre pessoas e a conhecer as várias profissões e sua utilidade social. Os pais / educadores devem estimular essas brincadeiras de “faz-de-conta”, dando a criança roupas, uniformes, pedaços de panos e acessórios diferentes, como chapéus, colares, sapatos, estojos de maquilhagem, bolsas, etc. para enriquecer as suas brincadeiras.

Por isso fica aqui uma recomendação a todos os educadores de infância e a todos os monitores para darem a devida importância as brincadeiras das crianças porque como podemos ver ao longo desse trabalho, são coisa séria para elas e contribuem para a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento de forma integrada.

Agradeço pela oportunidade de pesquisar esse tema que é de muito aliciante.

Anália Landim
tel. 2731321

BILBIOGRAFIA

BRITO, A.; MONTEIRO, E. S.; ARAÚJO, M. T.; RIBEIRO, M. J.; Guia de Actividades Curriculares Para a Educação Pré-Escolar, Edição do MEVRH, 2001.

BERRYMAN, J. C.; HARGREAVES, D.; HERBERT, M.; FAYLOR, A.; Pedagogia do Desenvolvimento Humano, 2001, Lisboa;

CHATEAU, J.; O jogo e a criança. 3ª ed. , São Paulo: summus, 1987.

Congresso da iniciação científica, 17., 2009, São Carlos, Anais de evento da UFSCar us, p. 907, 2009;

Edition Delachaux et Niestle, Neuchâtel, Suíça, Zahar Editores Rio de Janeiro

Educação com Saúde, Noções básicas da saúde, Governo do Estado do Ceará, Crescimento e desenvolvimento infantil, 2ª ed, 2005;

Guia de Actividades Curriculares Para a Educação Pré-Escolar

HOHMANN M. WEIKART D.P. Educar a Criança Edição Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa, 1997

HOHMANN M. BERNARD B. WEIKART D.P. A Criança em Acção 4ª Edição Fundação Calouste Gulbenkian Lisboa, 1995

MALRIEU, P. Construção do Imaginário, 1900, Lisboa;

PETERS, F. E., Termos Filosófico Gregos, Lisboa. ed. Fundação Calouste Gulbenkian 1977

PIAGET, J.; A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

Psicologia e pedagogia. Rio de Janeiro: Forense, 1970

PLATÃO, republica Lisboa, ed. fundação Calouste Gulbenkian 1987

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente. 6. ed. são Paulo: Martins Fontes. 1998

Psicologia e pedagogia, são Paulo: Martins Fortes, 2001

